

PERFIL DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

Lizandra Alves de Oliveira (1); Tomaz Guilherme Pereira de Sena (1); Antônio Gautier Farias Falconieri (2) Kelania Freire Martins Mesquita (3)

(Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Lizandraalves335@gmail.com.)

Resumo do artigo: O presente trabalho analisa o perfil do docente no curso de licenciatura em química, integrantes do Departamento de Química da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, considerando especialmente a sua formação inicial. Demonstrando que a prática docente apresenta significativa influência da formação inicial do profissional, o docente da Educação Superior precisa ser um múltiplo profissional, para ser capaz de ensinar, pesquisar, realizar a extensão e avaliar. Ou seja, o docente, como o principal agente profissional operador do processo de aprendizagem e de ensino, em toda as fases de sua vida, deverá construir uma prática reflexiva que lhe exigirá formação contínua, tanto objetivando a adaptação a novos contextos sociais e culturais, quanto ao concernente a aspectos próprios da evolução da prática pedagógica. Além disso, ainda precisa estar apto a formar o profissional, fazer orientações acadêmicas (TCC, dissertação de mestrado, tese de doutorado) e ser gestor. Assim, ao iniciar a carreira, o professor possui uma gama de conhecimentos limitada à sua área de atuação, não tendo, portanto, os conhecimentos pedagógicos necessários à realização do ensino. Diante do pressuposto colocado, foi realizada uma coleta de dados feita a partir da aplicação de um questionário estruturado, com um total de 12 perguntas e aplicado durante no mês de junho/2017 com docentes de química da UERN com o uso de uma ferramenta online para coleta de dados. Demonstrado, a partir da análise dos dados que a prática docente apresenta uma significativa influência na formação inicial do profissional, seja ele licenciado ou bacharel.

Palavras-chave: Formação docente, licenciatura, ensino de química.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta reflexões sobre a formação docente no curso licenciatura em química, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. Considera-se para fins de análise a formação inicial de sete professores de química e os recursos metodológicos utilizados por estes na preparação de suas aulas, respaldada por VEIGA (2014), que destaca:

- a) ausência da formação pedagógica institucionalizada para a formação do docente da Educação Superior;
- b) a ampliação e diversificação das instituições de Ensino Superior, o que propiciou o aumento do quadro docente, sem uma política de desenvolvimento profissional dos professores, propiciando também a heterogeneidade do público que adentrou a instituição;
- c) as políticas avaliativas que exigem melhorias qualitativas na ação docente, tendo em vista as deficiências e fragilidades no desempenho dos alunos, o que implica questionar a qualidade da didática da Educação Superior;

d) muitos docentes exercem a docência sem terem, de forma geral, recebido formação alguma com vistas a essa prática;

e) a docência na Educação Superior ainda continua a ter como exigência a ênfase no conhecimento científico, sem a mínima formação pedagógica.

Diante desses pressupostos, é possível observar a repetitividade da palavra “formação” em alguns itens, e ainda de acordo com VEIGA (2014), a formação é um processo permanente. Ou seja, o docente, como o principal agente profissional operador do processo de aprendizagem e de ensino, em toda as fases de sua vida, deverá construir uma prática reflexiva que lhe exigirá formação contínua, tanto objetivando a adaptação a novos contextos sociais e culturais, quanto ao concernente a aspectos próprios da evolução da prática pedagógica.

Leitão de Mello (1999, p. 26), afirma que a formação

[...] é um processo inicial e continuado, que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade tem de se manter atualizado [sic], aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito fundamental para o alcance de sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social.

Sem ser exaustiva, mas com a intenção de nos situarmos ao longo da evolução histórica nos diversos modelos formativos do professor, é possível observar que o ensino era passado por profissionais liberais ou autodidatas por serem pequenas as quantidades de salas de aula e de alunos.

Não nos aprofundaremos nas questões sociais, políticas e econômicas que norteavam as decisões relacionadas a organização do sistema educativo, porém, de acordo com GATTI (2010) “No final dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes, acrescenta-se um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, está dirigida à formação de docentes para o “ensino secundário” (formação que veio a denominar-se popularmente “3 + 1”).

Diante disso, observasse que a formação para a docência acontecia no final do curso quando era acrescido de disciplinas de caráter pedagógico e formação de professor.

TIPOS DE GRADUAÇÃO

LICENCIATURA

De acordo com as DIRETRIZES CURRICULARES PARA CURSOS DE QUÍMICA, LICENCIATURA PLENA os licenciados devem ter: “formação generalista, mas sólida e abrangente em conteúdo dos diversos campos da Química, preparação adequada à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de áreas afins na atuação profissional como educador na educação fundamental e média.”

BACHARELADO

Para o bacharel as DIRETRIZES CURRICULARES PARA CURSOS DE QUÍMICA, BACHARELADO diz: “deve ter formação generalista, com domínio das técnicas básicas de utilização de laboratórios e equipamentos, com condições de atuar nos campos de atividades socioeconômicas que envolvam as transformações da matéria; direcionando essas transformações, controlando os seus produtos, interpretando criticamente as etapas, efeitos e resultados; aplicando abordagens criativas à solução dos problemas e desenvolvendo novas aplicações e tecnologias.”

Diante de dois perfis tão distintos, percebe-se que aos dois dar-se ênfase a formação generalista, ou seja, ambos profissionais devem ter conhecimento básico em todo o relacionado a sua área de atuação, sem, no entanto, aprofundar-se em um saber específico, esta última dimensão, própria dos especialistas.

METODOLOGIA

A coleta de dados foi feita a partir da aplicação de um questionário estruturado, com um total de 12 perguntas. Foi realizado no período de junho/2017 com professores do departamento de química da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Obtivemos, com a aplicação do questionário, uma quantidade significativa de informações a respeito da formação dos professores e do uso que fazem de metodologias diversificadas em sala de aula. O instrumento de pesquisa, tendo em vista o volume de dados e a importância da abordagem proposta, para fins de análise, foi dividida em duas partes, sendo este artigo uma reflexão sobre a primeira parte que dá ênfase a formação do professor.

Vale salientar que a segunda parte foi abordada em um outro artigo com maior profundidade, porém, os dados serviram como subsídio para a discussão no artigo em tela.

Como marcadores iniciais, subdividimos os grupos em Licenciados e Bacharéis. Segue análise dos resultados:

FORMAÇÃO ACADÊMICA INICIAL DOS PROFESSORES

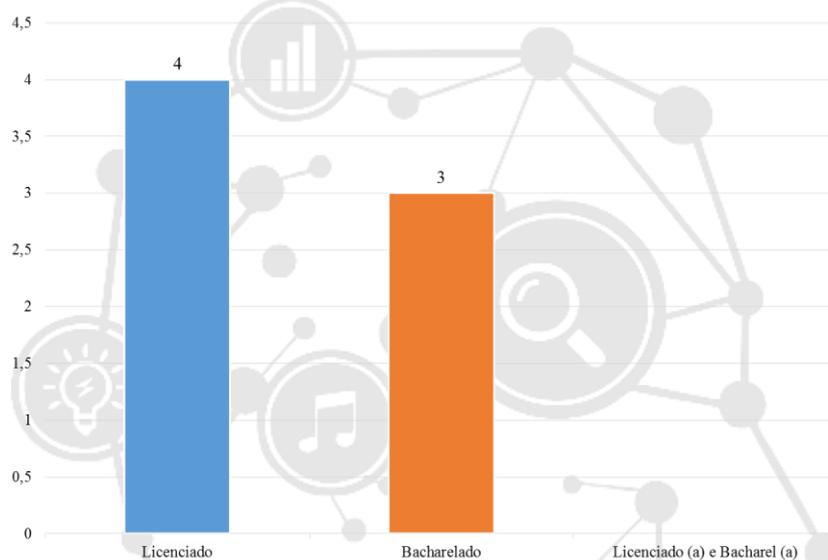


Gráfico 1 – Formação inicial dos professores de química que atuam no Curso de Licenciatura em Química.

ÊNFASE DA PÓS-GRADUAÇÃO DOS DOCENTES LICENCIADOS

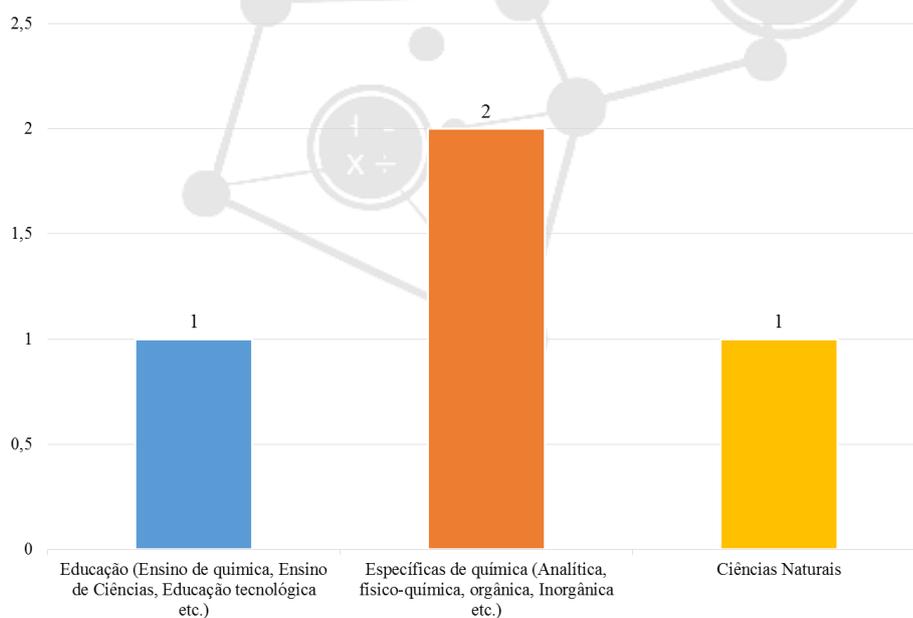


Gráfico 2 – Ênfase da pós-graduação dos docentes licenciados, que atuam junto ao curso de química.

ATUAÇÃO NO NÍVEL BÁSICO DE EDUCAÇÃO DOS PROFESSORES LICENCIADOS

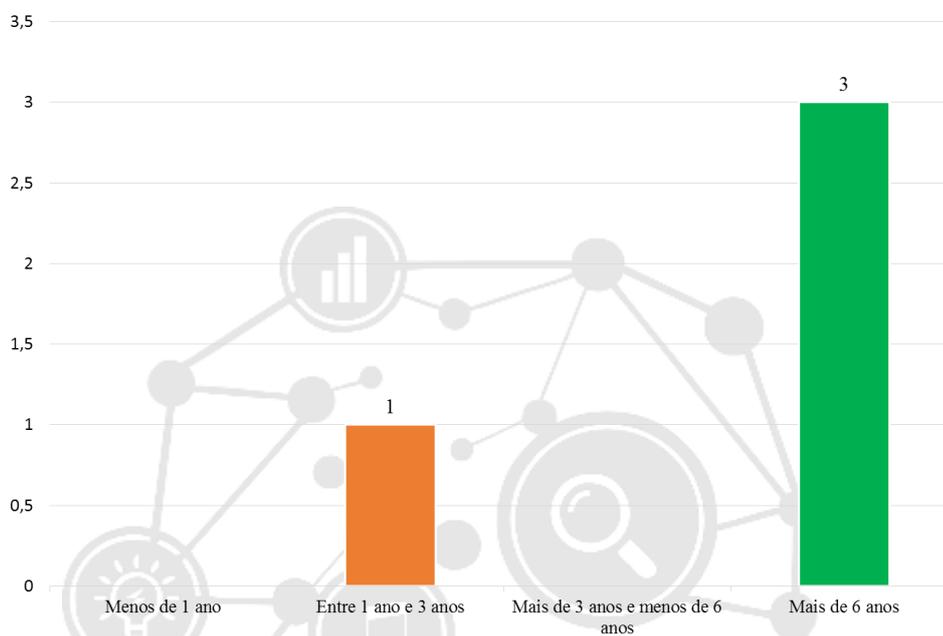


Gráfico 3 – Tempo de exercício na educação básica declarado pelos professores licenciados que atuam junto ao curso de química.

TEMPO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMO PROFESSORES

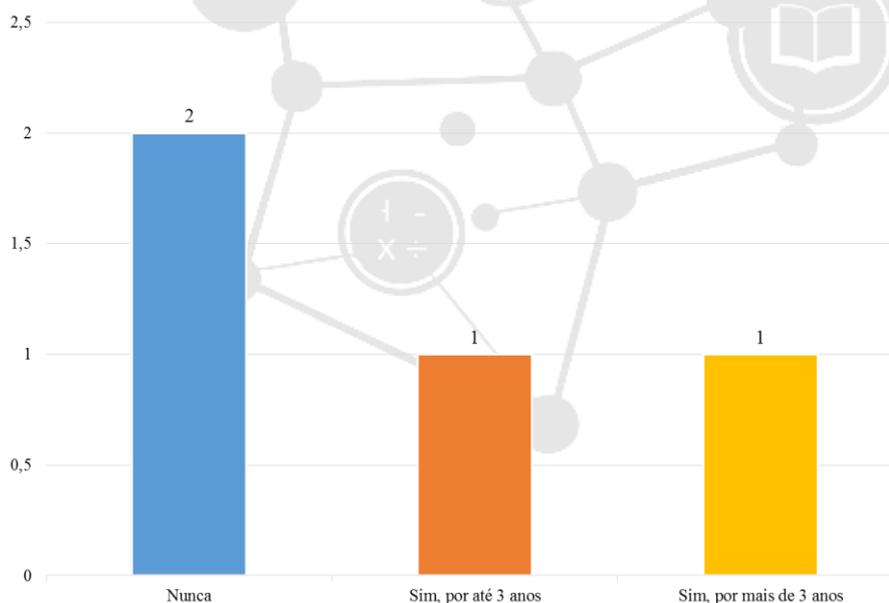


Gráfico 4 – Tempo em exercício dos licenciados como docente em todos os níveis de educação nos quais atuou.

ARGUMENTOS CITADOS PELOS DOCENTES LICENCIADOS QUE JUSTIFICAM O FATO DE ATUAREM COMO PROFESSORES DE QUÍMICA

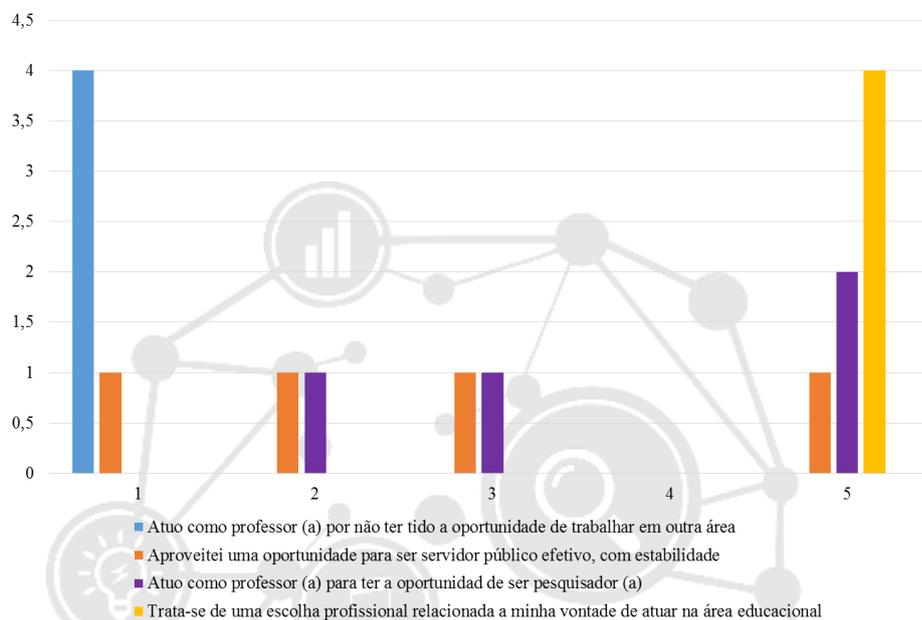


Gráfico 5 – Fatores elencados pelos professores, de acordo com a relevância, que os levaram a levaram a atuar como docentes de química na Universidade.

FREQUÊNCIA NA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIVERSOS

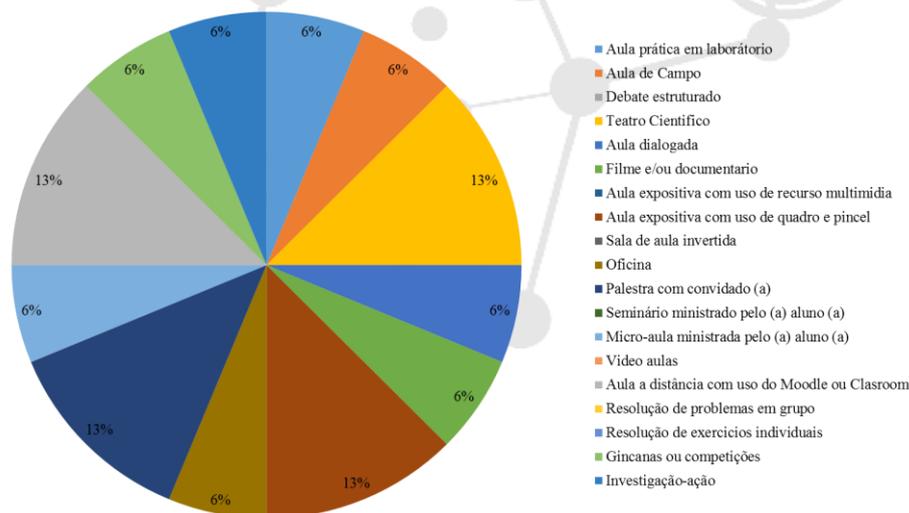


Gráfico 6 – Frequência sobre o uso de recursos didáticos em sala de aula pelos docentes licenciados.

ENFASE DA PÓS-GRADUAÇÃO DOS DOCENTES BACHARÉIS

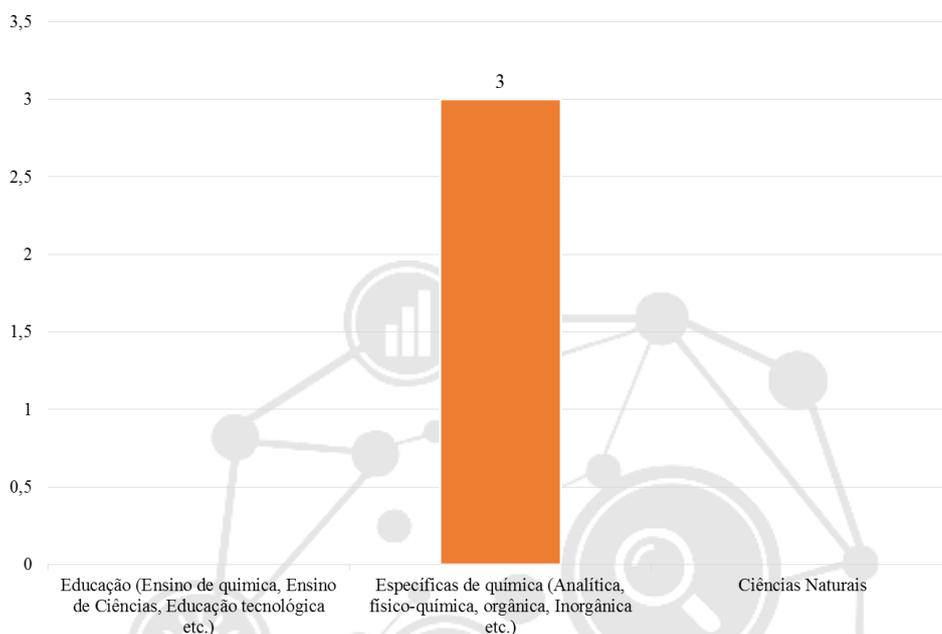


Gráfico 7 – Ênfase da pós-graduação dos docentes bacharéis, que atuam junto ao curso de química.

ATUAÇÃO NO NÍVEL BÁSICO DE EDUCAÇÃO DOS PROFESSORES BACHARÉIS

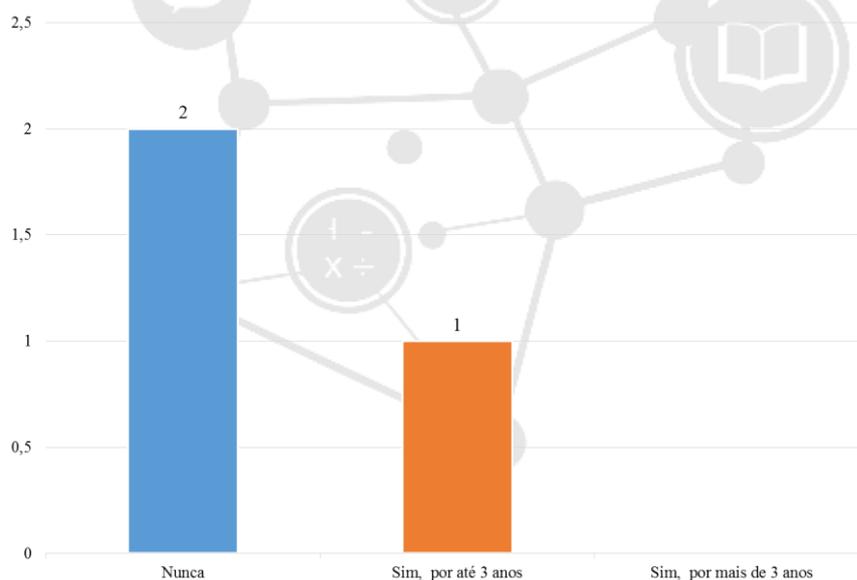


Gráfico 8 – Tempo em exercício dos bacharéis como docente em todos os níveis de educação nos quais atuou.

TEMPO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMO PROFESSORES

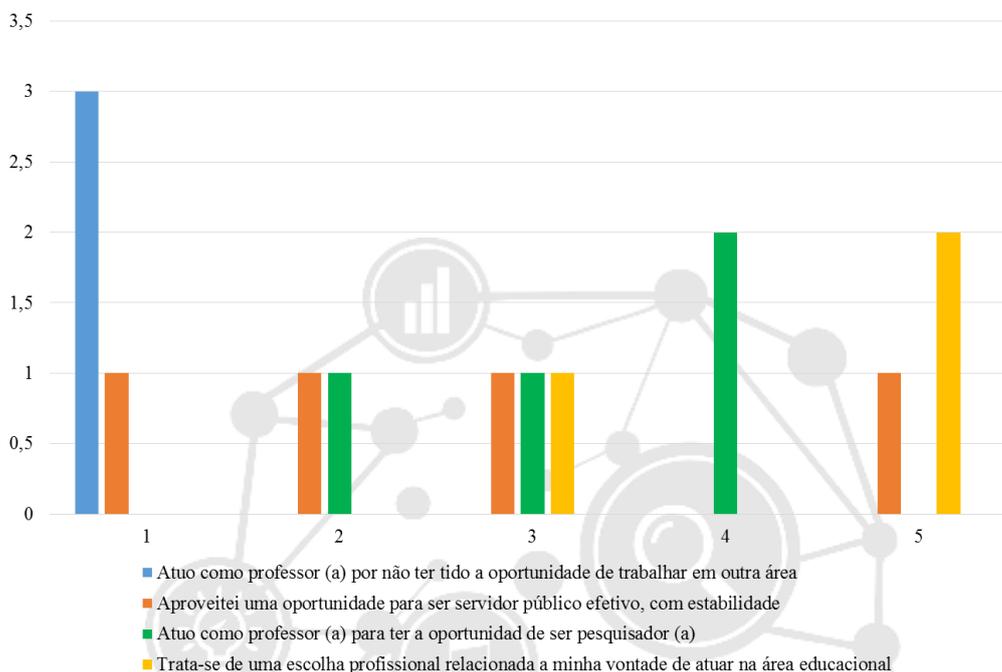


Gráfico 9 – Tempo em exercício dos bacharéis como docente em todos os níveis de educação nos quais atuou.

ARGUMENTOS CITADOS PELOS DOCENTES BACHARÉIS QUE JUSTIFICAM O FATO DE ATUAREM COMO PROFESSORES DE QUÍMICA

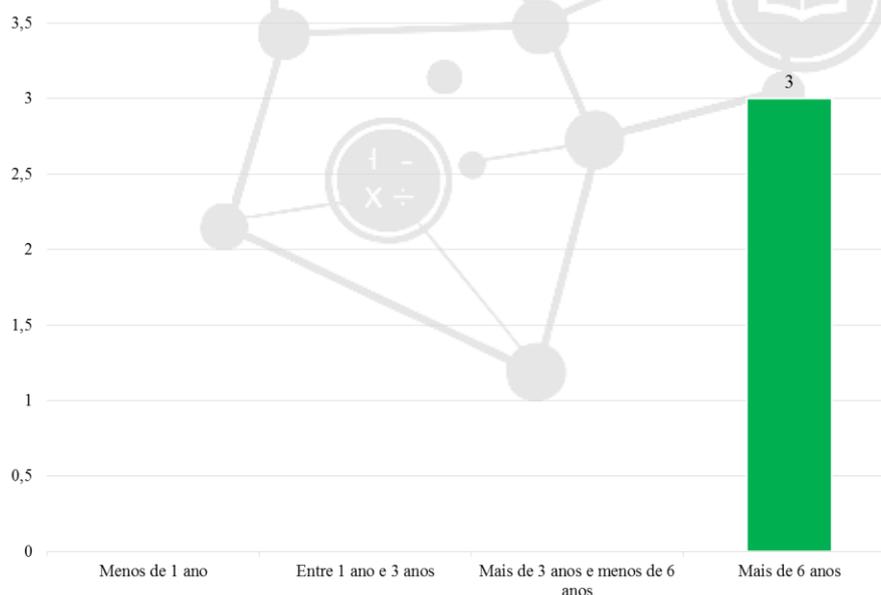


Gráfico 10 – Fatores elencados pelos professores, de acordo com a relevância, que os levaram a atuar como docentes de química na Universidade.

FREQUÊNCIA NA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIVERSOS

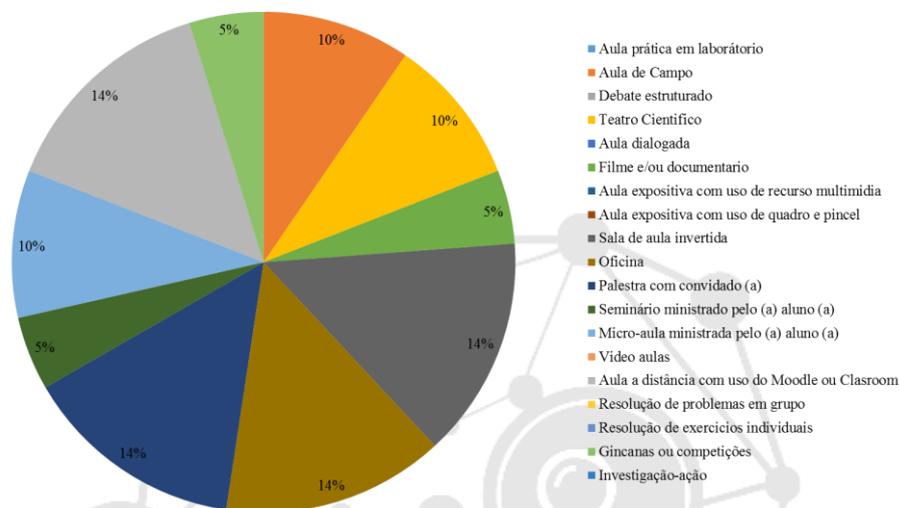


Gráfico 11 - Frequência sobre o uso de recursos didáticos em sala de aula pelos docentes bacharéis.

Ao analisar os dados globais, os resultados nos indicam que 42,9% dos docentes são licenciados, apenas 25% tem pós-graduação com ênfase em educação ou ensino, outros 25% em “ciências naturais” e 50% em “específicas” da área de química. Vê-se também que dos licenciados, 50% nunca trabalhou na rede básica de ensino enquanto que os outros 50% trabalhou 3 anos ou mais no nível básico. Aos fatores que os levaram a exercer a profissão de docente, entre os mais importantes destacam-se os “trata-se de uma escolha profissional relacionada a minha vontade de atuar na área educacional” e “atuo como professor por não ter tido a oportunidade de trabalhar em outra área”.

Considerando os 57,1% de professores bacharéis, todos possuem pós-graduação em subáreas “específicas”, entre química orgânica, inorgânica, analítica, físico-química e inorgânica. Destes, 66,7% também nunca trabalhou na rede básica de ensino, tendo 33,3% trabalhado no período de até 3 anos. Desse modo destacando-se também os fatores que os levaram à docência ter-se se tratado de “de uma escolha profissional relacionada a minha vontade de atuar na área educacional” e “atua como professor por não ter tido a oportunidade de trabalhar em outra área”.

Percebe-se que não existe diferenças significativas entre o tempo de atuação dos licenciados e dos bacharéis no que se refere ao ensino básico e que mesmo entre os

licenciados, são poucos os professores com pós-graduação com ênfase na área de ensino ou educação.

Já no que se refere aos recursos didáticos, das 19 possibilidades didáticas apresentadas no instrumento de pesquisa, os licenciados disseram fazer uso de pelo menos 10 com frequência, além do fato de usarem recursos que colocam o professor como mediador e tornam o aluno o protagonista do processo de ensino e aprendizagem. Os bacharéis citaram apenas 8 possibilidades e todas elas centradas em intervenções mais tradicionais, como aulas expositivas, exposição de slides e aulas práticas em laboratório.

CONCLUSÕES

Demonstramos que a prática docente apresenta significativa influência da formação inicial do profissional. Ainda que a pós-graduação do docente não tenha ênfase em ensino ou educação, as abordagens pedagógicas as quais tem acesso durante a formação inicial lhes permite realizar um percurso formativo com mais amplitude didática e em consequência, atuar como professores com possibilidades de maior dinamismo nas suas escolhas didáticas em sala de aula. Como VEIGA (2014) diz: O docente da Educação Superior precisa ser um múltiplo profissional, para ser capaz de ensinar, pesquisar realizar a extensão e avaliar. Além disso, ainda precisa estar apto a formar o profissional, fazer orientações acadêmicas (TCC, dissertação de mestrado, tese de doutorado) e ser gestor. No entanto, o fato da maioria dos professores serem bacharéis, confere ao corpo docente do Curso uma característica pouco desejável no que se refere as escolhas didáticas durante a formação de professores de química, tendo em vista que a pouca diversidade de recursos pode prejudicar a formação do futuro docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Formação de professores para a Educação Superior e a diversidade da docência Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 42, p. 327-342, maio/ago. 2014.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEITÃO DE MELLO, M. T. **Programas oficiais para formação de professores**. Educação & Sociedade, n. 68, p. 45-60, 1999.

